

EL SIGNIFICADO DE TUTORÍA ACADÉMICA EN ESTUDIANTES DE PRIMER INGRESO A LICENCIATURA

JUAN MANUEL
TEJADA TAYABAS*
L. FERNANDO
ARIAS GALICIA**

Resumen

La implantación de la tutoría académica es afectada por el significado que profesores y alumnos le atribuyan ya que de éste dependerá su compromiso e involucramiento. El estudio explora este significado con relación a la propuesta de ANUIES (2000), en estudiantes de primer ingreso a la carrera de Psicología (N=95), utilizando redes semánticas (Reyes, 1993) y Ji-cuadrada y correlación Spearman para procesar los datos. *Ayuda, orientación, apoyo, responsable, maestro, asesoría, responsabilidad y confianza* resultaron definidoras centrales, con diferencias por género en riqueza y densidad de red y en cargas afectivas. Resultados indican que la estructura del concepto estudiado coincide con el programa de ANUIES.

Palabras clave: Tutoría académica, significado, redes semánticas

Abstract

The implementation of academic tutorship is affected by the meaning given to it by teachers and students, because such meaning affects commitment and involvement with it. This paper explores the meaning based on the proposal of ANUIES (2000), among newly enrolled psychology students (N=95), using semantic networks (Reyes, 1993) and Square-xi and Spearman correlation for data processing purposes. *Help, orientation, support, responsible, teacher, advisory, responsibility and trust* were key definition keys with differences by gender in richness and network density and in emotional load. Results indicate that the structure of the concept studied coincides with the ANUIES program.

Key words: Academic tutorship, meaning, semantic networks.

* Universidad Autónoma de San Luis Potosí
Correo e: jtejada@prodigy.net.mx
** Universidad Nacional Autónoma de México, División de Estudios de Posgrado, Facultad de Contaduría y Administración
Correo e: fag1@infosel.net.mx

Introducción

Una de las críticas que enfrenta la educación superior en México es su baja eficiencia terminal resultado de problemas de deserción, reprobación y de baja titulación: en promedio, de 100 alumnos que se incorporan a la licenciatura, entre 50 y 60 concluyen sus estudios y sólo 20 obtienen su título en los dos años siguientes al egreso (ANUIES, 2000).

Si bien se reconoce que esta problemática obedece a una baja calidad de los servicios educativos, a deficientes condiciones de gestión y condiciones personales adversas de los estudiantes, se señalan (en la propuesta de tutorías de ANUIES), como factores íntimamente relacionados con el fracaso escolar a la desorganización, el retraimiento social y las conductas disruptivas de los estudiantes. Tinto (1992) ofrece un tratamiento más amplio de esta temática.

La tutoría académica surge como una alternativa para tratar y prevenir estos problemas al facilitar la adaptación del estudiante al ambiente escolar y mejorar sus habilidades de estudio y trabajo, aumentando la probabilidad del éxito en sus estudios.

Por esta razón se ha propuesto, como una estrategia, el establecimiento de programas institucionales de tutoría académica en las instituciones de educación superior, para abatir los índices de reprobación y rezago escolar, disminuir las tasas de abandono de los estudios y mejorar la eficiencia terminal (ANUIES; 2000:7).

La tutoría se define como el acompañamiento y apoyo docente de carácter individual, basada en una atención personalizada que favorece una mejor comprensión de los problemas que enfrenta el alumno, por parte del profesor, en lo que se refiere a su adaptación al ambiente universitario, a las condiciones individuales para un desempeño aceptable durante su formación y para el logro de los objetivos académicos que le permitirán enfrentar los compromisos de su futura práctica profesional (ANUIES, 2000: 4).

La misión primordial de dicha tutoría es proveer orientación sistemática al estudiante, desplegada a lo largo del proceso formativo; desarrollar una gran capacidad para enriquecer la práctica educativa y estimular las potencialidades para el aprendizaje y el desempeño profesional de sus actores: los profesores y los alumnos.

Sin embargo la propuesta de la tutoría académica es compleja ya que mantiene límites confusos con otras prácticas como la supervisión, la asesoría, la orientación y con programas remediales y además incorpora a la práctica docente funciones y actividades complementarias a las prácticas curriculares que exigen del profesor *-tutor-* y del estudiante *-tutorado-* un nuevo perfil, nuevos compromisos y responsabilidades.

Los resultados de la implantación de tutorías pueden verse influidos por la forma en que es conceptualizada por profesores y alumnos, pues si bien las tutorías se han definido desde la perspectiva de expertos, no necesariamente se comparte su significado por los actores. Por ejemplo si un estudiante la considera una actividad dirigida a alumnos con riesgo de fracaso escolar, sujetarse a ella puede ser visto como algo negativo. Quizá si el docente la considera como una carga adicional a sus tareas y sin corresponder a sus funciones, se mostrará escéptico en cuanto a su utilidad. Así, es dable pensar que dependiendo del significado asignado por profesores y alumnos a las tutorías será su compromiso e involucramiento con las mismas y, en consecuencia, la probabilidad de éxito de la propuesta institucional de tutoría académica.

Sin embargo, antes de analizar con mayor detenimiento las posibilidades mencionadas, es preciso responder a las preguntas siguientes: ¿qué es el significado, cómo se construye y cuál es su relación con el comportamiento? Un aspecto relacionado es: ¿darán las mujeres significados diferentes a los conceptos relacionados con la tutoría académica?

El significado

En general, el significado es el conocimiento de una relación evocada por un signo (Hörmann, 1971 en Figueroa, González y Solís, 1981). Específicamente se define como “la unidad fundamental de la organización cognoscitiva, compuesta de elementos afectivos y de conocimientos, los cuales crean un código subjetivo de reacción y reflejan la imagen que del universo tiene una persona” (Szalay y Bryson, 1973, en Reyes 1993), o como señala Anguas (1997), refleja la cultura subjetiva de los individuos.

Una característica importante del significado es que es una forma de representación y una forma de estimulación para la producción de la conducta, por tanto es preciso estudiarlo mediante redes semánticas, a fin de describir el conocimiento que determina el comportamiento humano (Valdez, 1994: 69).

La base del significado es la memoria semántica, la cual trabaja con el lenguaje, los conceptos y los significados (Valdez, 1994: 56). Consiste en la capacidad para construir una representación interna de la realidad mediante la cual se interpretan las experiencias perceptuales, se combinan éstas con el producto de la experiencia pasada, se hacen predicciones, se atribuyen causalidades y se conectan ideas viejas dentro de nuevas combinaciones; constituye un proceso selectivo y reconstructivo el cual da al significado un carácter dinámico ya que organiza la experiencia y, al mismo tiempo, se modifica por ella, no por procesos asociativos sino con base en las propiedades de clase que pueden definir a las mismas.

De acuerdo a Collins (1975), la cantidad de información que una persona puede generar acerca de cualquier concepto parece ilimitada. Los conceptos corresponden a sentidos particulares de palabras o frases, por tanto las personas podrían tener un gran número de conceptos en estructuras muy complicadas. Un concepto puede ser representado como un nodo en una

red, y las propiedades del concepto representadas como enlaces relacionales rotulados con otros conceptos (nodos) de la red.

La información almacenada en la memoria semántica se encuentra ubicada o arraigada dentro de una gigantesca red de la cual cada elemento se relaciona con otros por medio de diferentes conectivos. Dicha red está ordenada u organizada de una manera jerárquica y lógica con base en la utilización de una taxonomía elaborada a partir de conceptos supra-ordenados y sub-ordenados. La economía de información que permite este arreglo super-ordenado así como la distancia que existe entre los nodos son los principios fundamentales de las redes semánticas (Valdez, 1991)

En otras palabras, el significado de un concepto está contenido en las relaciones con otros conceptos en la memoria. El formato de una definición incluye un número pequeño de relaciones: la clase a la cual pertenece el concepto, las propiedades que tienden a hacerlo único y los ejemplos del mismo (Figueroa, González y Solís, 1981).

Los conceptos y sus relaciones se organizan en una estructura (red) en la cual los conceptos definitorios representan los nodos. Las redes semánticas de un concepto son el conjunto de conceptos elegidos por la memoria mediante un proceso reconstructivo; estas estructura y organización permiten un plan de acción (Reyes, 1993). La estructura va desarrollándose y adquiriendo nuevos conceptos relacionados, a medida que aumenta el conocimiento general del individuo. Con los datos obtenidos (la red), es posible conocer la forma en que está representado un concepto en la memoria y de esta forma apreciar su significado psicológico, siendo éste la red total generada para un concepto en particular (Valdez, 1994: 62). De esta manera, analizar el significado de *tutoría* permitirá identificar la estructura y los conceptos asociados con los cuales los estudiantes no sólo definen sino también se relacionan con dicha tutoría.

El sexo y el significado

El género se define como *un sistema ideológico cuyos distintos procesos orientan el modelaje de la representación social diferenciada de los sexos, determinando formas específicas de conductas asignadas en función del sexo biológico* (Flores Palacios, 2000)

Desde la antigüedad se mencionan a la racionalidad, la objetividad, la búsqueda del poder y la competición como rasgos masculinos, mientras la afectividad, la búsqueda de la armonía social y la sensibilidad se visualizan como atributos femeninos. Así, por ejemplo, Uribe Prado (1996) encontró mayor riqueza en la comunicación escrita de las mujeres en una serie de ejercicios de Centros de Evaluación. Hyde (1995), presenta una revisión crítica y metodológica de algunas de las diferencias atribuidas generalmente a los comportamientos de los dos sexos.

Por otro lado, Arias Galicia y Patlán Pérez (1998, 2000) han encontrado patrones diferentes de empleo entre las mujeres y los hombres, cuando estudiantes, en cuatro facultades de la Universidad Nacional Autónoma de México. Estos hallazgos han sido confirmados entre la población estudiantil de la ciudad de México (Guzmán Gómez, 2002). Adrián de Garay (2002) encontró también un mayor porcentaje de hombres estudiantes insertos en el mercado de trabajo al investigar pupilos de 27 instituciones de educación superior en México. Díaz Guerrero (1994) informó respecto a diferentes actitudes entre mujeres y hombres, en México; en diferentes esferas de la vida. Por su parte, Díaz de Cossío, Cerón Roa y Matamoros (1997) informaron que las mujeres tienden a tener mejores promedios que los hombres y se titulan más rápidamente al terminar los estudios. Así pues, es posible pensar en la posibilidad de encontrar actitudes y comportamientos diferentes frente al trabajo y al estudio, incluyendo las tutorías, en relación al sexo de los alumnos.

En diversos libros pueden encontrarse descripciones, provenientes de pesquisas psicológicas, sobre las diferencias en el comportamiento entre los dos géneros (Ver a Hoyenga y Hoyenga, 1980; Nicolson, 1984; Rossi, 1985). Desde luego, no han faltado las críticas a las diversas investigaciones con este enfoque psicológico respecto a las desemejanzas entre los dos sexos. (Véase, verbigracia, a Riger, 1992; Yoder y Kahn, 1993).

Si bien se han encontrado disparidades entre los resultados de mujeres y hombres en diversos aspectos psicológicos, la mayoría de las divergencias son mínimas para efectos prácticos aún cuando sean estadísticamente significativas, argumentan otros autores (Véase, particularmente, a Hyde y Plant, 1995).

Otros autores, enclavados dentro de la corriente feminista, argumentan que las diferencias se deben al empleo del poder ejercido por los hombres y no a aspectos estrictamente conaturales a los sexos (para una revisión de estas posturas, véase a Eagly, 1995; y a Maracek, 1995).

Una de las críticas va en el sentido de considerar al sexo de las personas como algo natural, evidente e inequívoco. Por el contrario, está matizado fuertemente por las expectativas sociales y culturales (Marecek, 1995). Así, de acuerdo a esta corriente, debe emplearse el término “sexo” para referirse sólo al aspecto biológico y “género” para el conjunto complejo de identificación personal, expectativas sociales y culturales, etcétera. La definición de Flores Palacios (2000) citada al principio de esta sección apunta en este sentido. Por esta razón en este trabajo se emplea como variables independiente el término *sexo* pues no se indagó el grado de identificación de cada estudiante con su determinación biológica.

Otra perspectiva ha sido también la de explicar las diferencias tomando como base las influencias hormonales sobre la anatomía y la fisiología del cerebro, conducentes a disparidades en el comportamiento (Kimura, 1992; Moir y

Jessel, 1994; Liaño; 1998). También ha surgido otro tipo de interpretaciones; verbigracia Buss (1995) adjudica a la adaptación de la especie a lo largo de los siglos, y en especial a la selección de la pareja, las diferencias entre los dos sexos.

No es el propósito de este trabajo intentar dilucidar las diferencias mencionadas y, menos aún, sus orígenes. Solo se han traído a colación la diferentes posturas al respecto con el ánimo de mencionar la posibilidad de encontrar significados diversos, dados por hombres y por mujeres, a las palabras estímulo empleadas en la presente investigación.

Objetivos

Con base en lo anterior el presente trabajo tiene como propósito explorar, mediante la perspectiva de redes semánticas, el significado asignado, por los estudiantes de cada sexo y de primer ingreso a la licenciatura, a la tutoría académica y la relación existente entre ese significado y la propuesta institucional de tutorías de ANUIES (2000).

Método

Participantes

Se seleccionaron, de manera no probabilística, 95 estudiantes del primer año de la licenciatura en Psicología de una universidad pública, quienes reciben tutoría de sus profesores como parte de un programa institucional. Su edad promedio fue de 19 años. El 32% fue de sexo femenino y el 68% del masculino.

Instrumento

Se empleó la técnica de redes semánticas formulada por Figueroa, González y Solís (1981), ampliada y modificada por Valdez (1991) y Reyes (1993), la cual utiliza palabras u oraciones para analizar el significado psicológico. Como la pro-

puesta de tutoría involucra programas, docentes y alumnos, se utilizaron tres palabras estímulo cuyo conjunto refiere al significado de tutoría académica: *tutoría*, *tutor* y *tutorado*. Cada palabra se presentó en la parte superior de una hoja que contenía dos columnas de 15 líneas para anotar las palabras y los números asignados por los sujetos a la jerarquía de las mismas.

Procedimiento

El instrumento se aplicó por dos estudiantes de Psicología, en los salones de clase de los grupos de los estudiantes seleccionados. La tarea consistió en que éstos escribieran al menos cinco palabras sueltas (definidoras), sin incluir artículos, conjunciones o preposiciones, relacionadas con el concepto presentado en cada hoja. Una vez hecho lo anterior, se les pidió que numeraran cada palabra, asignando el número uno a la más cercanamente relacionada con el estímulo y así sucesivamente. Este procedimiento se repitió para cada uno de los estímulos.

Análisis de datos

De acuerdo al esquema propuesto por Reyes (1993) se calcularon los valores del tamaño de la red (TR), consistente en el número de definidoras diferentes generadas; el peso semántico (PS), igual a las frecuencias ponderadas de las definidoras; y las distancias semánticas (DS), que es la proporción que representa el PS de una definidora en el conjunto de la red.

Para conformar el conjunto de definidoras centrales o nucleares de la red se eligió el criterio de las 15 definidoras con mayores pesos semánticos (Sarmiento, Bravo, Pelcastre, y Aguilar, 1990), incluyendo adicionalmente las palabras que tuvieran el mismo peso que la última. Asimismo, se obtuvo un índice de la carga afectiva de las palabras generadas, mediante dos jueces independientes, quienes las clasificaron en positivas, negativas y descriptivas (Reyes, 1993). Se compararon: el tamaño de la red, las cargas afectivas

tivas y las respuestas globales mediante la prueba Ji-cuadrada de acuerdo al siguiente diseño con seis grupos, partiendo de cada palabra empleada como estímulo y el sexo de los respondientes:

Tutoría		Tutor		Tutorado	
Hombre	Mujer	Hombre	Mujer	Hombre	Mujer

Una vez que se identificaron las palabras definidoras comunes a todos los grupos, se calcularon las correlaciones bivariadas de las distancias semánticas entre las definidoras de hombres y mujeres, en referencia a cada uno de los tres conceptos, utilizando la correlación de Spearman para datos ordinales (Siegel, 1970).

de definidoras positivas seguido de *tutorado* y *tutoría* con el menor número. En las tres palabras empleadas como estímulo, las frecuencias fueron mayores en los hombres; sin embargo, las diferencias no resultaron estadísticamente significativas (*tutoría*; Ji-cuadrada = 4.36, gl=3, $p > .20$; *tutor*; Ji-cuadrada = 3.97, gl=3, $p > .20$; y *tutorado* Ji-cuadrada = 3.84, gl=3, $p > .20$).

Considerando únicamente las definidoras con cargas positivas y negativas, la diferencia mayor se manifestó en el grupo de hombres en el concepto *tutor* resultando significativa (Ji-cuadrada=18.77, $g=1$, $p < .001$), mientras que en los otros conceptos y en el grupo de mujeres las diferencias no resultaron significativas ($.10 > p > .05$).

Resultados

El número más alto de definidoras generadas (TR), tanto por los hombres como por las mujeres (Tabla 1), correspondió al concepto *tutorado*, seguido de *tutoría*. El mayor tamaño de la red en los tres conceptos correspondió a varones, con diferencias significativas con respecto a las mujeres (*tutoría*: ji-cuadrada=5.96, $gl=1$, $p < .02$; *tutor*: Ji-cuadrada=5.12, $gl=1$, $p < .02$; *tutorado*: Ji-cuadrada=13.24, $gl=1$, $p < .001$). En cuanto a la densidad de las redes (fuerza de las relaciones entre las diferentes definidoras) las mujeres obtuvieron mayores valores.

Tabla 1
Tamaño/Densidad de la Red

	Tutoría	Tutor	Tutorado
Hombres	96/4.41	90/1.6	111/1.47
Mujeres	65/8.82	62/3.37	63/2.94

En cuanto a la carga afectiva de las definidoras (Tabla 2) se observó que las frecuencias más altas fueron positivas y las menores resultaron descriptivas, excepto en el grupo de mujeres para el concepto *tutoría*, quienes mostraron un mayor número de descriptivas negativas. Respecto a los tres conceptos, *tutor* obtuvo el mayor número

Tabla 2
Cargas afectivas de definidoras

	Hombres			Mujeres		
	(+)	(-)	(o)	(+)	(-)	(o)
Tutoría	40	32	19	30	14	21
Tutor	55	18	5	34	20	8
Tutorado	51	43	7	32	21	10

Por otra parte los resultados muestran que en el concepto *tutoría* (Tabla 3) los varones generaron como nodos principales (con distancia semántica mayor de 50) *ayuda* y *orientación*, y como secundarios (menores de 50 pero mayores de 30): *apoyo*, *observación*, *asesoría* y *tiempo*. En tanto las mujeres generaron como nodos primarios *ayuda*, *apoyo* y *orientación*, y como secundario *asesoría*. Ambos grupos compartieron las definidoras *ayuda*, *orientación*, *apoyo*, *asesoría*, *maestro* y *guía*.

En el concepto *tutor* (Tabla 4) los varones generaron como nodos principales *maestro* (con el 100%), seguido de *responsable*, *orientador*, *capaz* y *ayuda*. El resto de las definidoras del conjunto que obtuvieron distancias entre 30 y 50 fueron: *interesados*, *benefactores*, *motivante* y *asesor*. Las mujeres por su parte generaron como nodos primarios: *ayuda*, *maestro responsable* y *confianza*, y como secundario *apoyo* y *asesoría*. Las definidoras compartidas fueron: *maestro*, *responsable*, *ayuda* y *guía*.

Tabla 3
Peso y distancia semántica de definidoras de tutoría

	Hombres			Mujeres	
	PS	DS		PS	DS
Ayuda	80	100	Ayuda	166	100
Orientación	51	63.75	Apoyo	106	63.85
Apoyo	31	38.75	Orientación	96	57.83
Observación	31	38.75	Asesoría	64	38.55
Asesoría	30	37.5	Pérdida	36	21.68
Tiempo	25	31.25	Información	35	21.08
Guía	16	20	Maestro	33	19.88
Maestro	15	18.75	Responsabilidad	31	18.67
Nada	15	18.75	No	30	18.07
Norma	15	18.75	Comprensión	29	17.47
Aliciente	14	17.5	Consejo	27	16.26
Dedicación	14	17.5	Guía	26	15.66
Eficaz	14	17.5	Confianza	22	13.25
Innecesaria	14	17.5	Compromiso	19	11.44
Nunca	14	17.5	Esfuerzo	16	9.63
			Estudio	16	9.63
			Materias	16	9.63
			Tiempo	16	9.63

Tabla 4
Peso y distancia semántica de definidoras del concepto tutor

	Hombres			Mujeres	
	PS	DS		PS	DS
Maestro	36	100.00	Ayuda	89	100.00
Responsable	32	88.89	Maestro	70	78.65
Orientador	25	69.44	Responsable	61	68.54
Capaz	20	55.56	Confianza	51	57.30
Ayuda	19	52.78	Apoyo	35	39.33
Interesado	16	44.44	Asesoría	32	35.96
Benefactor	14	38.89	Guía	25	28.09
Motivante	14	38.89	Irreal	25	28.09
Asesor	13	36.11	Asesor	22	24.72
Autoridad	13	36.11	Desconocido	22	24.72
Objetivo	13	36.11	Amigo	19	21.35
Estudio	12	33.33	Confiable	19	21.35
Incentivo	12	33.33	Profesor	18	20.22
Guía	11	30.56	Autoridad	17	19.10
Serio	11	30.56	Orientador	17	19.10
Trabajo	11	30.56	Respeto	17	19.10

En cuanto al concepto *tutorado* los varones generaron como nodos principales *responsable, esfuerzo* y *obligación*, y como secundarios: *motivados, psicólogo, interesado, abierto, capaz, eficiente, cooperativo* y *castigado*, y las mujeres generaron:

responsabilidad, estudiante y *responsable*, y como secundarios: *orientado, ayuda, dudas, interés, orientación* *esfuerzo* y *ayudado*. Únicamente *esfuerzo* y *trabajo* resultaron presentes en ambos grupos (Tabla 5).

Tabla 5
Peso y distancia semántica de definidoras del concepto tutorado

	Hombres			Mujeres	
	PS	DS		PS	DS
Responsable	31	100	Responsabilidad	59	100
Esfuerzo	20	64.52	Estudiante	36	61.02
Obligación	20	64.52	Responsable	30	50.85
Motivado	15	48.39	Orientado	23	38.98
Psicólogo	14	45.16	Ayuda	21	35.59
Interesado	13	41.94	Dudas	21	35.59
Abierto	12	38.71	Interés	21	35.59
Capaz	12	38.71	Orientación	21	35.59
Eficiente	12	38.71	Esfuerzo	20	33.90
Comunicación	11	35.48	Ayudado	18	30.51
Cooperativo	11	35.48	Alumno	15	25.42
Castigado	10	32.26	Yo	15	25.42
Preocupado	10	32.26	asesorado	14	23.73
Regañado	9	29.03	Estudio	14	23.73
Relación	9	29.03	Necesidad	12	20.34
Trabajo	9	29.03	Seguridad	12	20.34
			Trabajo	12	20.34

El conjunto de definidora comunes en al menos tres grupos del diseño de seis presentado antes (Tabla 6), fueron *ayuda, responsable, maestro, orientación, apoyo, asesoría, guía, esfuerzo, trabajo* y *estudio*. Sin embargo, aunque estas definidoras son compartidas, tienen diferentes pesos y distancias semánticas, por lo cual se calcularon correlaciones para medir el grado de asociación entre las redes de los diferentes grupos.

Puede apreciarse (Tabla 7), que se obtuvieron correlaciones perfectas ($r=1$) entre el concepto *tutor* de los hombres y el concepto *tutorado* de

las mujeres. Las féminas y los varones tienen el mismo concepto de *tutorado* pues la correlación también resultó perfecta en este caso. Ahora bien, respecto a *tutor* y *tutorado* entre las mujeres la correlación también resultó perfecta pero negativa. Otras correlaciones altas significativas se observaron entre hombres y mujeres en el concepto *tutoría* ($r=.89$, $p < .01$), y entre las mujeres en cuanto a los conceptos *tutoría, tutor* y *tutorado* ($r=.89$, $p < .01$, $r=.7$, $p < .01$, respectivamente). Por último, en cuatro casos no se pudieron calcular correlaciones dado que no se encontraron elementos comunes.

Tabla 6
Distancias semánticas de definidoras centrales comunes

	NODOS DE RED					
	Tutoría		Tutor		Tutorado	
	Hombre	Mujer	Hombre	Mujer	Hombre	Mujer
Ayuda	100	100	52.78	100		35.59
Responsable			88.89	68.54	100	50.85
Maestro	18.75	19.88	100.00	78.65		
Orientación	63.75	57.83				35.59
Apoyo	38.75	63.86		39.33		
Asesoría	37.5	38.55		35.96		
Guía	20	15.66	30.56	28.09		
Esfuerzo		9.64			64.52	33.90
Trabajo			30.56		29.03	20.34
Estudio		9.64	33.33			23.73

Tabla 7
Correlaciones (Spearman) entre definidoras comunes

	Tutoría mujeres	Tutor hombres	Tutor mujeres	Tutorado hombres	Tutorado Mujeres
Tutoría-hombres	0.89	-0.5	0.4	--	--
Tutoría-mujeres		0.6	0.7	--	0.89
Tutor-hombres			0.4	1	1
Tutor-mujeres				--	-1
Tutorado-hombres					1

Con relación a la muestra total, se observó que el TR más alto fue en *tutorado* con 142 definidoras generadas, seguido de *tutoría* con 138 y *tutor* con 131, aunque estas diferencias no resultan estadísticamente significativas (Ji-cuadrada = .45, gl=2, p, > .80). En las cargas afectivas para los tres conceptos (Tabla 8), se encontró que el

mayor número correspondió a *tutorado* y de éste concepto las *negativas* fueron mayores que las *positivas* (Ji-cuadrada = 5.52, gl=1, p.>.02), en tanto que respecto a *tutor* las *positivas* fueron significativamente mayores que las *negativas* (Ji-cuadrada = 16.2, gl=1, p.<.001) y en *tutoría* no hubo diferencias significativas.

Tabla 8
Frecuencia de definidoras por carga afectiva

	Positivas	Negativas	Descriptivas
Tutoría	45	37	59
Tutor	36	9	14
Tutorado	57	85	69

Para *tutoría* los conceptos con mayor PS fueron *ayuda, orientación, asesoría y apoyo*; en tanto, para *tutor* fueron: *ayuda maestro, responsable y confianza*. Para *tutorado* las definidoras centrales resultaron ser *responsable y responsabilidad*.

Considerando el peso total en los tres conceptos las definidoras con mayor ponderación fueron: *ayuda, orientación, apoyo, responsable, maestro, asesoría, responsabilidad y confianza*.

Discusión

El primer aspecto a considerar se refiere a las diferencias entre hombres y mujeres respecto al tamaño (TR) y densidad (D) de la red. De acuerdo a Figueroa, González y Solís (1981) el significado surge de un proceso reconstructivo y gradual, incorporando progresivamente cada vez más elementos interrelacionados, con diversos grados de complejidad en la red: mientras más palabras tenga la red de un concepto más se conoce acerca del significado del mismo. Los conceptos con un significado pobre son aquellos cuya red es muy limitada. Esto implicaría que los varones tienen un concepto o significado de las tutorías más rico, con un mayor número de nodos interconectados. Sin embargo, al compararlos con la densidad de la red (distancia media entre cada concepto) de las mujeres (Tabla 1), los conceptos correspondientes a la red de los hombres son más dispersos y menos interconectados; es decir, muestran una menor fuerza de relaciones entre las diferentes definidoras (Meraz, Carmona y Kano, 1993).

Es importante señalar que como parte de las definidoras centrales los hombres generaron las definidoras *nada, innecesaria, nunca* y las mujeres la definidora *no* así como *pérdida* (Tabla 3). Aunque estos términos constituyen elementos distantes en la red, con pesos y distancias menores, al formar parte del núcleo de las definidoras se implicaría que en algún caso o medida se percibe la tutoría como algo sin importancia. Esto se confirma por las cargas negativas (Tabla 2)

generadas por los varones, cercanas al número de positivas sin que las diferencias fueran significativas, lo cual refleja un significado paradójico o contradictorio quizá producto de experiencias negativas con la tutoría, o incluso por las características culturales del varón mexicano, el cual (de acuerdo a algunos autores, se mostraría reacio a aceptar una relación de consejo o apoyo por el “machismo” consabido (Ver a Díaz Guerreo, 1994).

Ambos grupos la asocian también a la definidora *tiempo* (Tabla 3) lo que indica que es una actividad que requiere o debe brindársele este aspecto. No se sabe si lo consideran como una inversión o como un desperdicio, sobre todo si se toma en consideración la definidora *pérdida* dada por las mujeres, con un peso semántico nada despreciable. Una investigación adicional deberá aclarar este punto. En la misma red, aparece en ambos grupos la definidora *maestro* (Tabla 3) lo que indica que los estudiantes asocian la tutoría con la función docente, con una función del profesor, lo que coincide con la definición de ANUIES. Sin embargo en ningún caso los estudiantes la refieren a adaptación, desempeño o logro académico lo cual pudiera indicar su percepción como una actividad escolar sin considerar las posibles conexiones con aspectos personales (familia, trabajo, aspectos emocionales, etc.).

Los nodos de la red generada por el concepto *tutor* (Tabla 4) identifican a este actor con el *maestro o profesor* (definidoras principales), *responsable, asesor, orientador, autoridad*, que brinda *ayuda y guía*. Sin embargo sólo las mujeres relacionan *tutor* con conceptos como *confianza, confiable, amigo y respeto*, es decir cualidades personales del tutor en tanto los varones mencionan *estudio y trabajo* como referentes del ámbito de la actividad del tutor. Puede verse aquí una influencia del género de los estudiantes: las mujeres tendieron a dar mayor ponderación a los aspectos de relaciones interpersonales así como al tinte de las mismas.

Respecto al concepto *tutor* la propuesta de ANUIES señala que éste orienta, asesora y

acompaña al alumno durante su proceso de enseñanza-aprendizaje. En su perfil deberá incluir: un amplio conocimiento de la filosofía educativa subyacente al ciclo y a la modalidad educativa y curricular del área disciplinar en la cual se efectúe la práctica tutorial; además, deberá estar dotado de una amplia experiencia académica, poseer una actitud ética y empática hacia los estudiantes, inspirar confianza y lograr la aceptación de los tutorados, manteniendo siempre un diálogo en sentido positivo y la mayor tolerancia hacia sus reacciones, ser creativo para aumentar el interés del tutorado, crítico, observador y conciliador (ANUIES, 2000: 9).

Además, ANUIES reconoce a la tutoría como un apoyo docente, que permite una mejor comprensión de los problemas del alumno por parte del profesor. Esto coincide en el núcleo principal compartido por todos los estudiantes que participaron en el estudio con la definidora *maestro*, la cual aparece entre los primeros pesos semánticos (Tabla 4).

Igualmente, brindar apoyo y supervisión en la metodología de estudio y de trabajo, dar confianza, conocer y comprender los factores de la vida personal del estudiante (la cual influye directa o indirectamente en su desempeño), sugerir actividades extracurriculares y brindar información académico-administrativa, según las necesidades del alumno, constituyen las acciones fundamentales del concepto de tutoría. (ANUIES; 2000: 4).

Para los estudiantes la tutoría es, efectivamente, una función docente, corresponde brindarla al *profesor* quien debe ser *responsable, capaz y profesional* al desempeñarse como *asesor, guía y orientador*. Sin embargo su actividad se restringe al ámbito académico, al estudio, a las asignaturas, al trabajo escolar y al tiempo. La tutoría fundamentalmente es *apoyo, ayuda* en esta dirección.

El hecho de que el concepto de *tutor* genere el mayor número de definidoras de carga positiva (Tabla 8), puede significar que los estudiantes reconocen al tutor como un elemento favorable en la tutoría quizá como resultado de

experiencias muy satisfactorias en su relación con el tutor y con las tutorías. Sin embargo al estar asociada a una actividad remedial, marginal, enfocada a estudiantes con problemas (como se verá más adelante), genera significados contradictorios. Algo semejante ocurre con el concepto de *tutorado*.

Respecto a las definidoras centrales, se observa una estrecha relación entre ellas y los conceptos involucrados en la propuesta de ANUIES. En esa propuesta la *tutoría* se define en términos de acompañamiento y apoyo docente para una mejor comprensión de los problemas enfrentados por el alumno en cuanto a su adaptación al ambiente, a las condiciones individuales para un desempeño aceptable durante su formación y para el logro de los objetivos académicos (ANUIES, 2000: 4). Las definidoras con mayor peso semántico tanto para hombres como para mujeres fueron *ayuda*, seguida de *apoyo*, en el caso de las mujeres y de *orientación*, en el caso de los hombres; *apoyo*, para ellos, resultó en tercer lugar. Por lo tanto en la red semántica de los estudiantes la función de tutoría se considera como una ayuda, consistente en apoyo, orientación, asesoría, y guía y se asocia con estudio y asignaturas; es decir, la circunscriben al ámbito académico.

El concepto *tutorado* generó la frecuencia más alta de definidoras de carga negativa, siendo mayor en hombres que en mujeres (Tabla 5). Para explicar esto conviene señalar que la propuesta de ANUIES hace referencia indirecta al estudiante; menciona la comprensión de los problemas que enfrenta el alumno, por parte del profesor, en lo tocante a su adaptación al ambiente universitario y a las condiciones individuales para un desempeño aceptable (ANUIES, 2000: 4); es decir, implícitamente se reconoce que el estudiante objeto y sujeto de la tutoría es un pupilo en riesgo de fracaso académico, lo cual es afirmado al señalar como factores íntimamente relacionados con el fracaso escolar a la desorganización, el retraimiento social y las conductas disruptivas de los estudiantes (ANUIES, 2000: 4). Esto explicaría la existencia de cargas

negativas en algunos elementos del significado de *tutorado* entre los alumnos de la muestra. Sin embargo, paradójicamente la definidora más importante en hombres y mujeres, respectivamente, fue *responsable* y *responsabilidad*, seguidas de *interés* o *interesado* (Tabla 5). Los varones refieren además en el conjunto de definidoras, aspectos positivos del estudiante como *motivado*, *abierto*, *capaz*, *eficiente*, *cooperativo*. No obstante, a la vez, refieren *obligación*, *castigado* y *regañado*, lo cual puede significar una autopercepción positiva en cuanto a los nodos nucleares; pero en la red completa, también existe numerosos conceptos negativos indicadores de una ambivalencia, una actitud de escepticismo hacia la tutoría en cuanto que ésta es entendida como un apoyo principalmente para estudiantes problema.

En resumen, los resultados señalan diferencias entre hombres y mujeres en la riqueza, densidad de las redes y en la valoración que hacen de tutoría y tutor. Las diferencias encontradas en las características de las redes de hombres y mujeres permiten suponer que existen diferencias culturales relacionadas con el sexo en el significado de *tutoría*, por lo cual será conveniente en otros estudios considerar esta perspectiva.

Los conceptos son valorados positivamente principalmente el de *tutor*; no obstante, *tutorado* generó más definidoras negativas. Las definidoras centrales de la red fueron: *ayuda*, *orientación*, *apoyo*, *responsable*, *maestro*, *asesoría*, *responsabilidad* y *confianza*; se encontraron correlaciones altas en con los conceptos de *tutorado* y *tutoría*, coincidiendo con los conceptos del programa institucional de tutorías.

La técnica empleada resultó de utilidad pues permitió observar cómo valoran y reconocen los estudiantes la función del tutor. De esta manera, puede considerarse como una estrategia de evaluación del programa de tutoría, actividad sugerida por ANUIES, basada estrictamente en los significados del estudiante.

Por otro lado, esta investigación muestra debilidades en cuanto el muestreo utilizado pues se limita la generalidad de los resultados en virtud

de tratarse de una investigación exploratoria. Otra limitante se deriva del mismo modelo de las redes semánticas pues mientras puede identificarse la importancia de los conceptos definidores así como su convergencia, no puede establecerse su interrelación o interconexiones. Esto requiere reconsiderar en el uso de las redes semánticas conceptos clasificatorios para integrar los nodos, lo cual es motivo de pesquisas futuras.

Igualmente, otro punto para investigar en el porvenir es el significado dado por los docentes y las autoridades a los tres conceptos fundamentales empleado en el presente trabajo. Un análisis comparativo deberá indicar puntos de congruencia y de disonancia a fin de establecer estrategias de compaginación con miras a una mayor efectividad del sistema tutorial.

A partir de los resultados puede concluirse la conveniencia de resaltar ante los estudiantes, la naturaleza propositiva de las tutorías y su importancia para el éxito escolar, en lugar de presentarlas como actividades remediales dirigidas a estudiantes en riesgo.

Asimismo, es deseable presentar las tutorías como un servicio al cual tiene derecho el alumno, como una estrategia de calidad dentro de la responsabilidad de la institución. Esto permitiría contrarrestar el significado negativo, asociado a estudiantes con problemas. Por último, considerando la importancia que los estudiantes atribuyen al perfil del tutor, es indispensable brindar especial atención a la función y las competencias de los tutores. Un programa de formación en este sentido será de ayuda invaluable.

Aún más, la tutoría puede verse comprendida dentro de la acción más amplia de la Orientación Educativa, la cual es "...una práctica universal, ejercida en su expresión más sencilla, por el hombre que mediante la palabra guía a otro; que establece con su interlocutor una relación ética o pedagógica y un vínculo afectivo, que permita ayudarlo en el conocimiento de la realidad, con el propósito de lograr una ubicación oportuna en ella, y en ese sentido, cuente con los elementos para desarrollar su proyecto de

vida” (Asociación Mexicana de Profesionales de la Orientación, 1994).

Igualmente, la tutoría no debería verse limitada a sesiones periódicas u ocasionales dentro de la institución educativa. Debería abarcar la práctica profesional. En este caso, el tutor iría aproximando al tutorado paulatinamente a las

realidades del ejercicio de la profesión, con miras a una mejor y más amplia preparación de los futuros profesionales. Servirían los tutores, así, como modelos a seguir por los estudiantes.

Con los cambios señalados en los párrafos previos, el significado, los alcances y la efectividad de la tutoría seguramente se verán incrementados.

Referencias

ARIAS GALICIA, F. y Patlán Pérez, J. (1998). “El trabajo de los estudiantes y su relación con algunos aspectos demográficos: el caso de la Facultad de Contaduría y Administración, UNAM”, *Revista de la Educación Superior*, 107.

ARIAS GALICIA, F. y Patlán Pérez, J. (2002). “La situación laboral de los estudiantes y su relación con algunas variables demográficas en cuatro facultades de la UNAM”, *Revista de la Educación Superior*, 122.

ASOCIACIÓN MEXICANA de PROFESIONALES en ORIENTACIÓN (1994). *Estado del conocimiento de la Orientación Educativa*, México, autor.

ANUIES (2000). *Programas Institucionales de Tutorías, Una propuesta de la ANUIES para su organización y funcionamiento en las Instituciones de Educación Superior*, México, ANUIES.

ANGUAS, A. (1997). *El significado de bienestar subjetivo, su valoración en México*. Tesis de Maestría en Psicología, México, Universidad Nacional Autónoma de México.

BUSS, D. M. (1995). “Psychological sex differences. Origins through sexual selection”, *American psychologist*, 50.

COLLINS A., Loftus E. (1975). “A spreading-Activation Theory of semantic Processing”, *Psychological Review*, 82.

DE GARAY, A. (2002). “Un sistema de educación superior, dos realidades distintas: la universidad pública y la universidad privada”, *Revista de la Educación Superior*, 31 (2).

DÍAZ de COSSÍO, R., Cerón Roa, A y Matamoros, L M. (1997). “El desperdicio de profesionales”, *Este país*, Num. 78.

DÍAZ GUERRERO, R. (1994). *Psicología del mexicano*, 6a. ed., México, Trillas.

EAGLY, Alice H. (1995). “The science and politics of comparing women and men”, *American psychologist*, 50.

FIGUEROA, J., González, E. y Solís, V. (1981). “Una Aproximación al problema del significado”, *Revista Latinoamericana de Psicología*, 13.

FLORES PALACIOS, F. (2000). *Psicología social y género. El sexo como objeto de representación social*, México, McGraw-Hill, UNAM.

HYDE, Janet S. (1995). *Psicología de la mujer. La otra mitad de la experiencia humana*, Madrid, Morata.

HYDE, Janet S. y Plant, Elizabeth, A. (1995). “Magnitude of psychological gender differences. Another side to the story”, *American Psychologist*, 50.

HOYENGA, K.B. y Hoyenga, K. (1980). *Sex differences*, Boston, Little Brown.

KIMURA, D. (1992, Septiembre). “Sex differences in the brain”, *Scientific american*.

LIANO, H. (1998). *Cerebro de hombre, cerebro de mujer*, Barcelona, Grupo Zeta.

- MERÁZ, P., Carmona C., y Kano E. (1993). “Héroes Universales y Nacionales bajo la perspectiva de redes semánticas”, *Revista Latina de Pensamiento y Lenguaje*, 1.
- MARACEK, J. (1995). “Gender, politic, and psychology’s way of knpwing”, *American psychologist*, 50.
- MOIR, A. y Jessel, D. (1994). *Sexo y cerebro*, México, Diana.
- NICOLSON, J. (1984). *Men and women*, Oxford, University Press.
- REIDL, L., Sierra G., Domínguez A., y González M. (2000). “Qué significan los celos para los estudiantes universitarios”, *La Psicología social en México*, 8.
- REYES, L. (1993). “Las redes semánticas naturales, su conceptualización y utilización en la construcción de instrumentos”, *Revista de psicología social y personalidad*, 9.
- RIGER, S. (1992). “Epistemological debates, feminist voices: science, social values, and the study of women”, *American psychologist*, 47.
- ROSSI, A.S. (compilador) (1985). *Gender and the life course*, Nueva York, Aldine.
- SARMIENTO, C., Bravo P., Pelcastre B., y Aguilar J. (1990). *Hacia una reconceptualización del modelo de redes semánticas naturales*, Ponencia presentada en el VI Congreso Mexicano de Psicología, México, D. F., 15-17 de Agosto.
- SIEGEL, S. (1970). *Diseño experimental no paramétrico*, México, Trillas.
- TINTO, V. (1992). *El abandono de los estudios superiores. Una nueva perspectiva de las causas del abandono y su tratamiento*, México, Universidad Nacional Autónoma de México y Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior.
- VALDEZ, J. (1991). *Las categorías semánticas. Usos y aplicaciones en psicología social*, Tesis de Maestría en Psicología, Universidad Nacional Autónoma de México.
- VALDEZ J. (1994). *El auto concepto de mexicanos*, Tesis Doctoral en Psicología, Universidad Nacional Autónoma de México.
- URIBE PRADO, J. F. (1996). *Habilidades de comunicación: una competencia entre hombres y mujeres*, Trabajo presentado en el Foro de Estudios de Género, Universidad Nacional Autónoma de México.
- YODER, J. D. y Kahn, A. S. (1993). “Working towards an inclusive psychology of women”, *American psychologist*, 48.